

Dossier :

le portefeuille de
compétences en
question

p 3 – 6



>> spécial
maîtres-formateurs

snuipp infos



snuipp.fsu

N° 67 avril 2008

Formateurs : le brouillard ?

édito

Cette fois, la coupe est pleine ! Après avoir jeté le discrédit sur l'école et ses personnels, annoncé sans concertation des mesures incongrues, après les discussions inabouties sur l'utilisation des heures du samedi matin, la mise en place du service minimum d'accueil, les stages de remise à niveau pendant les vacances, au lieu de réfléchir à l'aide pendant le temps de classe, c'est avec un projet rétrograde et dangereux des programmes pour l'école primaire que le ministre voudrait clore sa réforme de l'école. Etre ministre, croit-il, c'est réformer. Mais une réforme doit être porteuse de progrès, pas de recul. Le déni de l'expérience professionnelle et des avis la communauté éducative ira-t-il jusqu'à occulter leurs demandes ? Les formateurs sont les premiers à ressentir les attaques sur le « pédagogisme » et le « jargon », le projet de nouveaux programmes soulève leur indignation ! Seul le rapport de force semble désormais à même de faire reculer le ministre : il faudra que la mobilisation soit massive pour la grève du 15 mai.



Les programmes, les consultations et les formateurs

La dénonciation est unanime, et la consternation fait place à la colère. Les formateurs se sentent particulièrement concernés par la remise en question des objectifs de l'école, par les contenus et par les démarches. La nécessité, en formation initiale comme en formation continue, d'être le relais pour expliquer, transmettre, aider à la mise en œuvre, les place au cœur de la réflexion sur le métier inhérente à toute modification des programmes. Le retour en arrière, l'alourdissement des contenus, apparaissent comme des régressions inacceptables. Dans de nombreux départements, les formateurs ont manifesté leur désaccord dans un appel commun. Nombre de CPC ont fait remonter collectivement leur analyse au moment de la consultation. Les dossiers de Fenêtres sur Cours, comme les contributions de chercheurs disponibles sur le site du SNUipp ont permis à chacun d'affiner ses positions. Le ministre s'est engagé à rendre publiques les remontées des circonscriptions. Comment seront prises en compte les multiples demandes de modifications? Du côté du ministère on se félicite du travail d'analyse mené par les équipes, que l'on dit « nuancées » dans leurs critiques. En effet, comme souhaité par le ministre, ces programmes sont jugés « clairs » par les enseignants. Les progressions par année semblent également recueillir des avis satisfaits... Même si cela fragilise les cycles. Pour autant, sur le fond, le projet de texte est très massivement critiqué dans ses choix fondamentaux : conception des apprentissages (se réduisant à l'entraînement et à la mémorisation, oubliant les phases de découverte et de structuration), avec une vision centrée sur la transmission maître-élève, appauvrissement culturel par la relégation des domaines d'apprentissage autres que maths-français... Pour peser sur une réécriture en profondeur du texte la mobilisation est urgente : signature de la pétition « copie à revoir » lancée par 19 organisations (www.snuipp.fr), grève le 15 mai jour de la présentation du texte au Conseil supérieur de l'éducation.

Conseillers pédagogiques audience et revendications

Le ministère a reçu les syndicats et l'ANCP sur la redéfinition des missions, la formation des CPC et la revalorisation de la profession. Récit et revendications.

Le 29 novembre dernier, le ministère a répondu à la demande d'audience formulée par une intersyndicale (SNUipp, Se, FO et SGEN) et l'ANCP (association nationale des conseillers pédagogiques).

Cette audience, la première depuis 2005, portait sur la plateforme commune de revendications, redéfinition des missions, formation des CPC, et revalorisation de la profession.

Trois points problématiques qui sont certainement à l'origine de la désaffection réelle des formateurs premier degré pour la fonction de CPC.

Contrairement à l'audience de 2004, si le ministère semble toujours convaincu de la nécessité de toiletter voire de réécrire la circulaire de 1996 définissant les missions des CPC, celle-ci ne faisait pas suite à un travail de groupe d'experts, et aucune proposition n'a été faite sur les modalités de résolution de ces trois problèmes.

Des revendications

Par contre, l'augmentation du nombre de poste n'est plus du tout à l'ordre du jour, le ministère considérant que le nombre de CPC dans les circonscriptions est suffi-

sant. Un redécoupage ou une nouvelle répartition des postes suffira à résoudre le problème de la charge de travail dans certains secteurs accueillant beaucoup de sortants IUFM. Il a été par ailleurs fermement rappelé que les CPC n'ont pas à s'impliquer dans le suivi des stages filés ou massés de la formation initiale.

Les participants ont énoncé des revendications précises d'ouverture d'une réflexion sur le métier de formateur, sur la refonte du CAFIPEMF dans un contexte de massification à terme des nouveaux enseignants, sur la nécessité d'une revalorisation qui soit indiciaire et non indemnitaire et sur un cadrage national des conditions de recrutement.

Le SNUIPP avait fermement demandé un calendrier précis et rapide d'ouverture de ces travaux, le ministère s'y était engagé mais il semble que la question des programmes et autres annonces aient eu une absolue priorité dans l'agenda ministériel. Le SNUipp a donc demandé une nouvelle audience.

Par ailleurs, toujours de façon unitaire, une lettre a été adressée au ministre concernant la question des frais de déplacement.

Ce journal a été réalisé par

Aline Becker,
Carole Crammer,
Michelle Olivier,
Alexis Pomerat

Sommaire

page 2. Actualité, conseillers pédagogiques
page 3. Actualité, intégration des IUFM
page 4. Dossier : Le dossier de compétence, interviews Antoine Prost, Bernad Rey
page 7. Métier : Interview Patrick Rayou
page 8. En débat : Sondage CSA

SNUipp info, publication nationale mensuelle du Syndicat National Unitaire des Instituteurs, professeurs des écoles et Pegc, 128 Bd Blanqui, 75013 Paris
Tél 01.44.08.69.30/email : snuipp@snuipp.fr
Imprimé par nos soins
Prix du numéro : 0,80 €
CPPAP 0404 S 05288 ISSN 0183-0244
Directeur de publication : Michel Sévenier

Réforme IUFM Et les maîtres formateurs ?



La réforme du recrutement et de la formation des enseignants s'accélère, s'articulant autour de l'intégration des IUFM aux universités. Les ministères de l'éducation et de l'enseignement supérieur s'orientent vers un recrutement au niveau master (bac +5) comme l'annonçait la lettre de mission de Sarkozy. Mais la commission mise en place par le ministère de l'enseignement supérieur, à laquelle participent les présidents d'université, les directeurs d'IUFM et les ministères concernés, ne s'est toujours pas réunie et aucune concertation avec les organisations représentatives des enseignants n'a eu lieu. Pourtant les universités commencent à élaborer leurs nouvelles maquettes de master. L'autonomie des universités ne permettant pas de cadrage national, le risque est donc très grand de voir apparaître une disparité dans l'offre de formation des enseignants. L'objectif est de s'assurer qu'il n'y ait pas de décrochage entre le 1^{er} degré, pour lequel on pourrait proposer un master professionnel « *enseignement* », sans débouchés autres que le métier d'enseignant, et le 2nd degré qui aurait accès aux master disciplinaires ouvrant sur la recherche. Pour la CDIUFM, la polyvalence pourrait être reconnue à travers des dominantes de formation, permettant ainsi d'accéder à des master diversifiés.

Les enjeux liés à cette réforme sont importants. Une formation initiale, intégrée à l'université et débouchant sur un master, représente une occasion à ne pas manquer pour ancrer la formation des enseignants dans la recherche, ouvrant ainsi des perspectives de formation continue et d'évolution de carrière et permettant de développer la recherche en éducation. Le recrutement au niveau master permettrait aussi la reconnaissance de la qualification à bac +5 et ouvrirait les discussions sur la revalorisation salariale.

Une formation « *en biseau* » ?

Dans ce contexte, il est difficile de conserver le schéma actuel de formation qui s'appuie sur un modèle successif, académique puis professionnel et dont la durée, pour la professionnalisation, est réduite à une année de PE2. S'appuyant sur le modèle européen de formation simultanée, des pistes ont été avancées, par la CDIUFM et la CPU, pour permettre une formation « *en biseau* » c'est-à-dire dans laquelle on commence par plus d'académique pour aller vers plus de professionnalité. L'alternance disciplinaire et professionnelle commencerait dès la licence avec des parcours de pré professionnalisation pour se développer jusqu'au master avec des stages en

responsabilité croissante. Une modification de l'architecture de la formation est de toute façon nécessaire car la formation initiale a été complètement déséquilibrée par une succession de réformes partielles : modification des épreuves du concours, mise en place des stages filés, report de formation en début de carrière, validation d'un référentiel de compétences. La mise en place du cahier des charges révèle de grandes disparités entre les IUFM : les répartitions disciplinaires varient fortement et 30 % des IUFM ne proposent plus de mémoire professionnel. Pour l'ensemble des IUFM, l'augmentation du temps sur le terrain a été imposé au détriment du travail d'écriture réflexive.

Et les maîtres formateurs ?

Ces modifications ne sont pas sans conséquence sur la définition des missions des PEIMF dont le rôle se cantonne de plus en plus à évaluer plutôt qu'à former et accompagner les stagiaires. La dégradation des missions des maîtres formateurs s'est accentuée avec le transfert des instances décisionnaires des IUFM, dans lesquelles siégeaient les maîtres formateurs, vers les universités dans lesquelles la représentation des formateurs de terrain varie selon les statuts régissant le fonctionnement des universités et des écoles internes. La disparition d'instances de concertation locales (conseils de site) empêche les échanges d'informations au plus près du terrain, éloignant ainsi un peu plus les maîtres formateurs de l'élaboration des plans de formation. Il est pourtant possible de créer des conseils consultatifs, prévus par le règlement intérieur des écoles internes.

La masterisation des enseignants impose de réfléchir aux schémas possibles en mettant en parallèle le rôle, le statut, mais aussi la qualification des enseignants formateurs du 1^{er} degré, qui vont devoir prendre leur place dans les universités. L'accès à un master pour tous via la formation continue, peut permettre aux maîtres formateurs d'accéder à une qualification en ingénierie didactique, redonnant ainsi tout son sens à une formation de terrain adossée à la recherche.

Le chantier qui s'ouvre sur la formation des enseignants aura des conséquences à long terme sur ce qu'est le métier d'enseignants. Il est essentiel d'affirmer le rôle primordial que joue la formation par les pairs.

Dossier de compétences ça dépend des IUFM

Le nouveau cahier des charges des IUFM mis en application à la rentrée 2007 instaure un dossier de compétences servant de base à la validation des stagiaires.



Dans le nouveau cahier des charges de la formation des maîtres (décembre 2006), le portefeuille des compétences est cité comme l'un des éléments à prendre en compte pour la validation puis la titularisation des stagiaires. Mais son usage se poursuit au delà de la sortie de l'IUFM puisqu'il doit suivre l'enseignant pendant toute sa carrière. Il est donc considéré comme l'un des outils au service de la construction de la professionnalité, qui s'élabore dans la durée : on retrouve ici le principe de la Formation tout au long de la vie.

Détaillée dans le cahier des charges, cette professionnalité est définie par l'acquisition de dix compétences, réparties en trois champs : l'éthique, l'enseignement et la capacité à se former.

Antérieurement à l'existence de ce cahier des charges, la validation du PE2 se déclinait en trois parties : le stage en responsabilité (dont une partie filée), la formation professionnelle (la « théorie ») et le mémoire professionnel. Après avis de la commission de validation, c'est un jury placé sous la présidence du rectorat qui prononçait la validation.

Dorénavant, deux cas de figure coexistent, en fonction des choix effectués par les IUFM.

Entre en considération, dans les deux cas, la validation du stage en responsabilité (massé et

filé) par les rapports de visite des formateurs et l'avis d'un IEN (pas nécessairement celui de la circonscription où le PE2 a effectué son stage filé). Puis, pour la deuxième partie, c'est soit le mémoire professionnel, soit le dossier port-folio, qui est pris en compte.

Le constat actuel est que chaque IUFM l'ayant mis en place a construit son propre port-folio, lui donnant les formes les plus diverses. Il contient ainsi, parfois, la mention de la validation des dix compétences, de chaque champ disciplinaire et de chaque cycle !

Quoiqu'il en soit, ces nouvelles modalités ont un point commun : elles distinguent explicitement deux niveaux de validation. L'institut de formation (IUFM) valide le port-folio (ou le mémoire) et l'employeur (rectorat) valide l'ensemble du dossier de compétences, dont le port-folio, en l'absence des formateurs qui ne sont plus consultés.

Comme de nombreux dispositifs mis en place dans l'Education nationale ces derniers temps, la précipitation dans la mise en œuvre n'a pas permis aux formateurs de bénéficier d'un temps de réflexion suffisant. Nombreux sont ceux qui estiment que, faute de temps pour s'imprégner de ces nouvelles modalités, ils ne sont pas en mesure de conseiller les stagiaires à hauteur de leurs demandes.

Mais que font les maîtres-formateurs ?

« Chargé du suivi de formation » au centre IUFM de Caen, « superviseur » à l'IUFM Nord-Pas-de-Calais, des appellations différentes pour une fonction définie localement, qui émerge d'un constat unanimement établi : les stagiaires ont un réel besoin d'accompagnement dans l'élaboration de leur dossier de compétences.

Autre point commun dans ces suivis, le regroupement des compétences en grands domaines. Cela permet de donner un peu de lisibilité et de cohérence à cet empilement de compétences qui pourrait amener les stagiaires à une démarche trop pragmatique : construire une séance permettant la validation d'une compétence plutôt qu'analyser la séance pour y trouver la compétence validable.

Le nombre de stagiaires suivis par une

équipe de formateurs et le quota d'HTD attribué à chaque formateur varient d'un IUFM à l'autre.

Au centre IUFM de Caen, un MF peut être chargé du suivi de formation d'un ou deux stagiaires, les moyens horaires étant, pour l'instant, de 5 HTD à répartir éventuellement dans l'équipe de tutelle.

Au centre IUFM de Besançon, chaque MF suit huit stagiaires, en doublette avec un PIUFM.

À la fin de la première période de l'année scolaire, l'IUFM de Marseille intégré depuis janvier 2007 n'avait pas encore élaboré un suivi concernant le dossier de compétences. Pourtant, chaque MF assure déjà le suivi de cinq PE2 en stage filé, en accueil de classe et par mail. Six HTD sont attribuées pour chaque stagiaire suivi.

Ce qu'en pense le SNUipp

Les IUFM ont été obligés de s'organiser dans l'urgence, et dans un contexte mouvant : intégration aux universités, révision des plans de formation, et des processus de validation, sur fond de réforme de l'université. Le SNUipp avait alerté le ministère sur l'imprécision des textes quant à la place des maîtres formateurs. Beaucoup constatent une perte de l'identification des formateurs de terrain, référents tout au long de la formation. Les conseillers pédagogiques font aujourd'hui le constat d'un manque de clarté, et s'interrogent, dans certains départements, sur leur rôle dans la validation. Les IPEMF, qui, assez généralement, constatent des modifications de leurs missions et un accroissement de leur charge de travail, sont insatisfaits du suivi des PE2. La validation par compétences impose un rythme soutenu qui ne laisse pas assez de temps pour la formation elle-même : analyse réflexive, construction de sa professionnalité... Les PE2 ont le sentiment de passer leur année à produire des documents de validation, sentiment accentué par l'augmentation du temps passé sur le terrain. L'évaluation prend le pas sur la formation. La formation n'y a donc pas, pour l'heure et de façon générale, gagné en cohérence, continuité et qualité. Dans les semaines qui viennent devraient avancer les projets sur la masterisation de la formation. Elle pourrait remettre en cause le schéma actuel. Affaire à suivre donc de très près.

Trois questions à Antoine Prost

Quoi de neuf dans le nouveau cahier des charges ?

La nouvelle définition explicite des choses qui auparavant allaient de soi. La première compétence : « agir en fonctionnaire de l'état et de façon éthique et res-

ponsable » est très significative. Auparavant la séparation était étanche entre vie professionnelle et engagements privés. Entre les deux guerres, quand le gouvernement a voulu sanctionner les époux Bouet, des militants syndicalistes révolutionnaires, il a envoyé l'IA

éprouver leur travail en classe. L'inspecteur n'a rien trouvé qui traduise leur engagement. C'est la règle même de la laïcité, qui n'est plus actuellement respectée par tous les enseignants.

Et « maîtriser la langue française » ?

La compétence : « maîtriser la langue française pour communiquer et enseigner » est aussi assez nouvelle. Elle sous-entend que les nouveaux enseignants utiliseraient plus volontiers un langage familier pour s'adresser à leurs élèves. Elle n'interdit pas de tenir compte de l'évolution de la langue, elle rappelle l'intérêt d'utiliser avec les élèves un langage lexicalement riche, syntaxiquement correct et jamais vulgaire.

En ce qui concerne les autres compétences, aucune, sauf celle qui concerne les TICE, n'est vraiment nouvelle. La prise en compte de la diversité des élèves était implicite, mais il est vrai que la diversité des élèves était moindre.

Quid du travail en équipe ?

Le rappel de l'importance du travail en équipe est loin d'être nouveau. Dès 1890 Léon Bourgeois le recommandait, et Jean Zay dans ses grandes instructions de 1938 reprenait ses injonctions. Et l'on pourrait multiplier les

références

La nécessité de la formation continue a émergé dans la société à partir de la fin des années soixante. Les grandes entreprises ont développé la formation permanente dans les années 1950-1960, et la loi de juillet 1971 a obligé toutes les entreprises à financer cette formation.

Contrairement aux mouvements d'éducation populaire dont l'objectif est la compensation des manques éducatifs et culturels pour une certaine partie de la population ; l'idée de formation continue est née du renouvellement rapide des connaissances en sciences et techniques. On parle de « recyclage ».

Dans le domaine des sciences humaines, c'est l'époque de la psychosociologie, de la dynamique de groupe. L'Éducation nationale est touchée par ce mouvement. L'essor de la linguistique et des mathématiques modernes fait apparaître le besoin de recyclage et le Colloque d'Amiens, en mars 1968, affirme la nécessité de la formation continue pour les enseignants.



Antoine Prost

Historien, spécialiste de l'histoire de l'éducation

« Une compétence comporte deux types d'éléments »

Pour Bernard Rey, comme pour nombre de chercheurs, il faut distinguer, dans la compétence, les « produits de base » et l'utilisation à bon escient de ces procédures.



Entretien avec

Bernard Rey

Professeur de sciences de l'éducation à l'Université libre de Bruxelles

Le terme de compétence est utilisé dans le socle commun et dans le nouveau cahier des charges des IUFM. Quelle en est votre définition ?

Une compétence est le fait de savoir répondre adéquatement à des situations diverses et éventuellement inattendues, mais relevant d'un domaine circonscrit (un champ d'activités, un métier, etc.)

La plupart des chercheurs sont d'accord pour dire qu'une compétence comporte deux types d'éléments :

1. Toute une série d'énoncés, de règles et de savoir-faire élémentaires que l'individu compétent doit posséder et même avoir automatisés. C'est ce que j'appelle les procédures de base.

2. La capacité à choisir et à combiner, à bon escient, parmi les procédures de base qu'il possède, celles qui conviennent à la situation à laquelle il est confronté. C'est ce deuxième aspect qui distingue une compétence d'une recette.

Quand on essaie de construire des compétences chez les élèves, il n'est pas insurmontable de les conduire au premier type d'éléments. En revanche les enseignants savent bien qu'il est difficile de les amener tous à posséder le deuxième aspect, c'est-à-dire à choisir à bon escient ce qu'il convient de faire dans une situation inédite. Par exemple, on peut arriver à ce qu'ils automatisent une opération arithmétique ou une règle de grammaire ; il est plus problématique d'arriver à ce qu'ils sachent tous quand il y a lieu de mettre en œuvre cette opération ou cette règle.

Qu'en est-il pour la formation des enseignants ?

Il en va de même en formation des enseignants : la grande difficulté, pour les apprentis-enseignants, c'est d'arriver à déterminer ce qu'il convient de faire (sur le plan didactique et pédagogique) face aux situations de classe qui sont, presque toujours, inattendues. Il faut que l'enseignant soit capable d'interpréter les

situations et, pour cela, qu'il possède un système de catégorisations qui dépasse la vision du sens commun et qui procède de connaissances à la fois didactiques et propres à la discipline qu'il enseigne, mais aussi psychologiques, sociologiques et philosophiques.

Pourquoi, selon vous, est-il de plus en plus utilisé dans le langage institutionnel ?

En ce qui concerne le référentiel des compétences de l'enseignant, une explicitation officielle des compétences attendues devient nécessaire du fait que, désormais, l'organisme formateur et l'organisme employeur sont totalement dissociés. Dans ce contexte, la formulation explicite des compétences que doit posséder l'enseignant a surtout une valeur proclamative et injonctive. Autrement dit, elle précise ce que l'enseignant doit savoir faire, mais elle ne dit rien de la manière dont on peut l'amener à ce but : l'énoncé des compétences dans le cahier des charges ne constitue en aucune manière un plan de formation pour les enseignants.

Est-il possible de définir la professionnalité d'un enseignant à travers dix compétences ?

Ce qui importe, plus que le nombre de compétences, c'est la cohérence de la liste. Idéalement, un référentiel devrait pouvoir justifier en quoi il est exhaustif, c'est-à-dire en quoi on peut être sûr qu'il recouvre toutes les dimensions du métier, et en quoi les compétences de la liste sont indépendantes les unes des autres (car si elles se recoupent on risque, en cas d'évaluation, de sanctionner un même individu plusieurs fois pour la même carence). Je dirais pour finir qu'un référentiel de compétences à acquérir par le futur enseignant n'apporte pas d'outils vraiment nouveaux au processus de formation, mais a l'intérêt de focaliser l'attention sur le fait que l'enseignant doit savoir interpréter des situations sans cesse inédites et qu'il vaut mieux qu'il le fasse au moyen de concepts savants qu'avec les catégories du sens commun.

Les attentes de la société vis-à-vis des enseignants



« Les succès mêmes de la scolarisation dans notre pays ont accentué la pression sur les enseignants : ils doivent accueillir tous les élèves et les aider à construire un projet personnalisé, travailler à la réussite de tous tout en dégageant une élite... »

Quelles sont, selon vous, les représentations actuelles de la fonction et du rôle des enseignants dans la société ?

Je pense que les attentes vis-à-vis de la formation renvoient à des types de missions de l'école. Aujourd'hui il faut que celle-ci accueille des publics d'élèves très hétérogènes qui conduisent les enseignants à traiter des situations complexes, largement imprévisibles et souvent contradictoires. Paradoxalement, les succès mêmes de la scolarisation dans notre pays ont accentué la pression sur les enseignants : ils doivent accueillir tous les élèves et les aider à construire un projet personnalisé, travailler à la réussite de tous tout en dégageant une élite...

Pourquoi une approche en terme de compétences ?

La semaine du goût, l'éducation à la santé, au développement durable, à la citoyenneté, etc. se sont ajoutées aux apprentissages fondamentaux et empilées dans les directives. Par ailleurs on attend souvent de l'école qu'elle transmette des normes et des valeurs que le reste de la société peine à définir et à mettre en œuvre. C'est tout cela que peut condenser l'approche en termes de « compétences », plus attachées aux personnes, plus transversales que les connaissances ou les capacités.

N'y-a-t-il pas possibilité d'une autre approche, d'une autre façon de procéder ?

Cette approche paraît inévitable et sans doute souhaitable, mais effrayante si les enseignants ne

sont pas assez épaulés par l'institution pour se former et faire face à ces nouvelles missions. De fait ils se sentent souvent mal aimés d'une opinion qui affirme pourtant régulièrement son admiration à leur égard, comme si, devant la quasi impossibilité de s'acquitter de façon satisfaisante de l'ensemble de leurs tâches, ils attribuaient à l'hostilité des autres l'origine de leur souffrance au travail.

Les plus jeunes enseignants, parfois parce qu'ils viennent d'horizons professionnels différents, souvent parce qu'ils n'ont pas le sentiment d'appartenance à un corps, risquent de vivre ces difficultés comme personnelles au lieu d'essayer de les affronter collectivement. La formation plus professionnelle que peut ménager le nouveau cahier des charges peut les aider à voir plus clair et à construire davantage leur métier. Mais

on peut craindre aussi que, comme souvent, l'injonction administrative, trop rapide, pas assez accompagnée, n'aboutisse au contraire.

Voyez-vous un risque pour la formation et la délivrance du diplôme ?

L'adoption si précipitée du portefeuille de compétences, la réécriture à marche forcée des plans de formation pourraient bien, dans le pire des cas, amener une « taylorisation » de la validation, une confusion entre l'outil d'évaluation et cette dernière, et contribuer à une perte du sens général de la fonction enseignante.

Mais on peut craindre aussi que, comme souvent, l'injonction administrative, trop rapide, pas assez accompagnée, n'aboutisse au contraire.

« Les attentes vis-à-vis de la formation renvoient à des types de mission de l'école »



Entretien avec

Patrick Rayou

Sociologue, auteur de « Changeront-ils l'école ? Enquête sur les nouveaux enseignants » Bayard 2004 et de « Devenir enseignant » A. Colin 2007

Conférence des directeurs d'IUFM

La conférence des directeurs d'IUFM vient de faire paraître deux textes proposant des éléments de réflexion; l'un sur la certification, la formation et le recrutement pour les métiers de l'enseignement, l'autre sur: « *professionnaliser vers les métiers de l'éducation et de la formation* ».

Dans le premier texte elle envisage, sans faire de choix, trois options différentes de recrutement (BAC +3, BAC +5, ou présélection à BAC +3 puis concours en fin de formation).

Dans le second elle propose une inclusion de l'ensemble du cursus universitaire dans la formation, permettant de conduire en parallèle les formations académique et professionnelle. Pour répondre aux exigences du cahier des charges, la CDIUFM estime nécessaire la mise

en place d'un cadre commun de travail, servant de référence à l'établissement des conventions avec l'université et permettant, surtout, d'élaborer un label « *métier de l'éducation et de la formation* ». Dans le second elle propose une inclusion de l'ensemble.

Invité au stage IUFM organisé par le SNUipp le 21 mars dernier, P Barranger a confirmé ces options ouvertes à la réflexion. Il partage, par ailleurs, un certain nombre d'interrogations de la FSU: sur la place et le maintien du concours, sur le problème de démocratisation posé par l'accès à un Master, sur l'importance de la formation professionnelle (place des stages, validation dans le parcours), sur la nécessaire mobilité professionnelle...

Ce que les jeunes enseignants pensent de l'école

Comme tous les 3 ans depuis 2001, le SNUipp a réalisé, avec l'aide du CSA, un sondage en direction des jeunes enseignants de moins de 5 ans d'ancienneté. Certains traits du portrait se confirment mais on note des évolutions. Ces nouveaux collègues sont plus nombreux à avoir eu une expérience professionnelle en dehors de l'éducation et deux fois plus à envisager de changer de métier. Ils expriment également le sentiment d'exercer un métier dévalorisé et d'un manque de reconnaissance salariale pour une charge de travail qui s'alourdit et qui empiète de plus en plus sur la vie privée. Pour lutter contre l'échec scolaire la solution serait la baisse du nombre d'élèves par

classe. La question des programmes trop chargés est aussi posée. La réussite de tous les élèves passerait par une école transformée et pour la moitié des sondés, la proposition de « *plus de maîtres que de classes* », portée par le SNUipp depuis sa création, est une priorité. L'opinion sur les syndicats est plutôt positive (80 %) et la revendication salariale est une attente qui émerge de façon significative. Le Monde de l'Éducation de décembre 2007 a consacré à ce sondage un dossier spécial « *les nouveaux instits* ». Retrouvez le sondage sur www.snuipp.fr et dans le numéro 305 de fenêtres sur cours.

Élections IUFM la FSU toujours majoritaire

L'intégration des IUFM aux universités en tant qu'écoles internes change en profondeur les modalités de représentation des personnels et des usagers. Les différents collèges élus pour 2 ans, la possibilité d'élections partielles, la disparition du vote par correspondance, le vote par procuration et l'introduction de la proportionnelle au plus fort reste sont les principaux changements des nouveaux scrutins.

Dans certains IUFM, la date tardive de l'intégration et de la rédaction des statuts a précipité l'organisation d'élections. Il a alors été difficile de trouver le nombre de candidats et le taux d'abstention, à certains endroits, a été record.

La FSU reste majoritaire. La question de la représentativité et de la démocratie dans les IUFM est cependant plus que jamais d'actualité.

« École, mode d'emploi? »

Le SNUipp a choisi de donner la parole à des enseignants sous la forme d'une interview originale dont le fil conducteur est « *le mode d'emploi* ». En s'exprimant sur la « *mise en route* », les « *pannes* » ou sur « *les précautions d'usage* », ils ont accepté de livrer leur réflexion, leurs préoccupations sur ce métier enthousiasmant, complexe, parfois difficile. Conçu par Joëlle Gonthier, plasticienne et Nicolas Bilder, réalisateur, ce film met en évidence les problématiques auxquelles sont confrontés les enseignants, et plus spécifiquement les débutants, dans l'exercice de leur métier. La multiplicité des entrées ainsi offertes à la réflexion font de ce film un outil particulièrement intéressant pour aller à la rencontre des PE2 et des sortants d'IUFM.

Et les 2 heures?

Comme les autres personnels, les MF se demandent bien quel sera l'impact de cette réduction horaire pour les élèves, sur le fonctionnement de leur école, et sur leurs services. Aux questions du SNUipp concernant les IPEMF, le ministère a répondu que cela ne changerait pas les définitions de service. L'organisation du service des « *triplettes* » pourrait dès lors s'envisager sur le modèle de celui des IPEMF qui travaillaient déjà en semaine de 4 jours. Dans cette configuration, chaque IPEMF a un jour de décharge dans la semaine, et prend le 4^e jour à tour de rôle sur 3 semaines. En toute logique les IPEMF ne devraient assurer que les 2/3 des 60 heures d'aides directes aux élèves, soient 40 heures sur l'année.